

В.У. Зелянко,

кандыдат педагогічных навук,
дактарант Нацыянальнага інстытута
адукацыі, дацэнт кафедры прыватных
методык Інстытута павышэння
кваліфікацыі і перападрыхтоўкі БДПУ

НАВУЧАННЕ АРФАГРАФІІ НА ТЭКСТАВАЙ АСНОВЕ ЯК ПЕРАДУМОВА ФАРМІРАВАННЯ КУЛЬТУРЫ МАЎЛЕННЯ ВУЧНЯЎ

У артыкуле раскрываецца лінгвадыдактычны патэнцыял тэкстаў у развіцці культуры маўлення школьнікаў пры навучанні беларускай арфаграфіі. Акрэсліваюцца два напрамкі работы па развіцці культуры маўлення вучняў пры навучанні арфаграфіі – фарміраванне правільнасці пісьмовага маўлення і камунікатыўнай мэтазгоднасці маўлення. Указваюцца лінгваметадычныя патрабаванні да тэкстаў, якія выкарыстоўваюцца ў якасці дыдактычнага матэрыялу пры навучанні арфаграфіі. Вызначаюцца два шляхі работы з тэкстам пры ўзаемазвязаным навучанні арфаграфіі і культуры маўлення: аналітычны і сінтэтычны.

Ключавыя словы: *тэкст, навучанне арфаграфіі, пісьмовае маўленне, культура маўлення, камунікатыўныя якасці маўлення, арфаграфічная норма.*

The article reveals the linguistic and didactic potential of texts in the development of speech culture of pupils while teaching Belarusian spelling. Two areas of work on the development of speech culture of pupils while teaching spelling are defined – these are formation of correct writing and communicative expediency of speech. The paper includes linguistic and methodic requirements to the texts, that are used as teaching materials in teaching spelling. There is definition of two ways

of working with the text in the interconnected teaching spelling and culture of speech: analytic and synthetic.

Keywords: *text, teaching spelling, writing, speech culture, speech communication skills, spelling rules.*

Згодна з тэкстацэнтрычным прынцыпам навучання мове асноўнай лінгвадыдактычнай адзінкай з'яўляецца тэкст. Гэта тлумачыцца тым, што ў працэсе навучання тэкст выступае як універсальны сродак «удасканалення камунікатыўных здольнасцей вучняў, забяспечвае магчымасць развіцця маўленчых навыкаў слухання і разумення, чытання, гаварэння і пісьма» [1, с. 10]. Інакш кажучы, выкарыстанне тэксту ў якасці дыдактычнага матэрыялу стварае спрыяльныя ўмовы для комплекснага, узаемазвязанага вырашэння задач навучання мове і маўленню.

У лінгваметодыцы тэкст разумеецца як «прадукт, вынік маўленчай дзейнасці, твор маўлення – вусны ці пісьмовы» [2, с. 232], што арыентуе на неабходнасць фарміравання ў вучняў уменняў ствараць уласныя тэксты. Гэта патрабаванне знайшло адлюстраванне ў вызначэнні задач навучання беларускай мове ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі: «фарміраванне камунікатыўных уменняў на аснове авалодання маўленчай тэорыяй (тэкст, тыпы, стылі і жанры маўлення) і культурай маўлення, уменняў ствараць самастойныя вусныя і пісьмовыя выказванні розных тыпаў, стыляў і жанраў (камунікатыўная кампетэнцыя)» [1, с. 6].

У адносінах да навучання арфаграфіі названая задача можа быць удакладнена наступным чынам: фарміраванне ў вучняў «узгодненага адзінства правапісных і маўленчых уменняў і навыкаў» [3, с. 7]. У гэтым адзінстве арфаграфічныя ўменні і навыкі выконваюць падпарадкаваную функцыю, выступаюць як «дапаможны сродак для асноўнай мэты – перадачы нашых думак» [4, с. 272].

Вучоныя не раз указвалі на недапушчальнасць такога падыходу да навучання мове, пры якім фарміраванне ў вучняў правапісных уменняў і навыкаў прызнаецца прыярытэтай задачай, а развіццё звязнага маўлення адыходзіць на другі план. Так, расійскі мовазнаўца Д.М. Ушакоў яшчэ стагоддзе таму назад папярэджваў: «Калі мы будзем вучыць толькі правапісу... то ніколі яму не будзем вывучаць, па крайняй меры, трывала; і, наадварот, шырока паставіўшы пісьмо ў школе з мэтай практыкавання ў перадачы думак і прывязаўшы да гэтага... пісьма навучанне правапісу як пабочную мэту, мы будзем вывучаць і правапісу» [5, с. 84].

Расійскі псіхолаг і лінгвіст А.А. Лявонцьеў звяртаў увагу на тое, што «навучыць пісьму – гэта зусім не значыць навучыць *пісьмоваму маўленню*, пісьмоваму выказванню *сваіх* думак... Вучыць пісьмоваму маўленню – значыць раскрыць перад вучнем усю палітру яго камунікатыўных магчымасцей» [6, с. 387]. Адсюль вынікае, што навучанне пісьмоваму маўленню прадугледжвае фарміраванне ў вучняў такіх асноўных камунікатыўных якасцей маўлення, як правільнасць, дакладнасць, лагічнасць, чысціня, багацце, выразнасць, дарэчнасць. Сукупнасць і сістэма названых камунікатыўных якасцей маўлення, згодна з Б.М. Галавіным, ёсць не што іншае, як культура маўлення [7, с. 9].

Комплекснае фарміраванне і развіццё ў вучняў камунікатыўных якасцей маўлення, або культуры маўлення, забяспечваецца выкарыстаннем тэкстаў у якасці дыдактычнага матэрыялу пры навучанні мове ўвогуле і арфаграфіі ў прыватнасці.

Галоўнай камунікатыўнай якасцю маўлення прызнаецца *правільнасць маўлення*, або яго адпаведнасць моўным нормам. Гэта абумоўлена тым, што без правільнасці «не змогуць “спрацаваць” іншыя камунікатыўныя якасці: дакладнасць, лагічнасць, дарэчнасць і г.д.» [7, с. 41]. У адносінах да навучання арфаграфіі правільнасць выяўляецца ў адсутнасці парушэнняў арфаграфічных норм у пісьмовым маўленні вучняў. Пад арфаграфічнымі нормамі М.В. Абабурка разумее «правілы перадачы гукаў і іх спалучэнняў, увогуле

вуснай мовы на пісьме, пры дапамозе сродкаў пісьмовага маўлення» [8, с. 14]. Аднак расійскі лінгвіст А.Д. Шмялёў указвае на неабходнаць размежавання паняццяў *арфаграфічная норма* і *арфаграфічнае правіла*: «Арфаграфічная норма дазваляе ахарактарызаваць тое ці іншае напісанне як “пісьменнае” або “непісьменнае”, у той час як арфаграфічнае правіла фармулюе крытэрыі, якія дазваляюць ажыццявіць такое аднясенне» [9, с. 70]. Напрыклад, напісанне літары *й* у слове *прыйсці* з’яўляецца арфаграфічнай нормай (яна фіксуецца арфаграфічнымі слоўнікамі), а фраза «пасля прыставак, якія заканчваюцца на галосны, каранёвы гук [і] чаргуецца з [й] і перадаецца на пісьме літарай *й*» – арфаграфічным правілам. Інакш кажучы, «арфаграфічныя правілы носяць дапаможны характар у адносінах да арфаграфічных норм: яны дапамагаюць устанавіць арфаграфічную норму ў тых выпадках, калі той, хто піша, у ёй не ўпэўнены» [9, с. 73].

Калі ўлічыць, што навучанне пісьмоваму маўленню накіравана на фарміраванне ў вучняў уменняў выказваць уласныя думкі ў пісьмовай форме, то вынік навучання арфаграфіі не можа зводзіцца да авалодання выключна арфаграфічнымі нормамі. На гэты факт звяртаў увагу расійскі вучоны-педагог Р.Н. Прыступа: «Навучанне правапісу павінна прывесці вучняў да практычнага засваення ўсіх асноўных норм літаратурнай мовы, у пісьмовай практыцы вучняў іх арфаграфічныя навыкі павінны... уліцца ў агульнае моўнае рэчышча, стаць арганічнай часткай іх агульнай моўнай культуры» [10, с. 217]. Вышэйшым паказчыкам такога засваення мовы Р.Н. Прыступа лічыў авалоданне правільным звязным маўленнем, што дасягаецца шляхам выканання творчых практыкаванняў.

У методыцы навучання мове да творчых практыкаванняў традыцыйна адносяцца пераказы, пераклады і сачыненні, якія звязаны з тэкстаўтваральнай дзейнасцю вучняў: пераказы і пераклады прадугледжваюць стварэнне школьнікамі другасных тэкстаў на аснове прапанаваных, сачыненні – прадудцыраванне ўласных тэкстаў на пэўную тэму. Істотнае адрозненне

названых практыкаванняў ад спецыяльных арфаграфічных практыкаванняў (спісвання, дыктанта) заключаецца ў тым, што пры выкананні творчых практыкаванняў вучань «піша ўжо не для таго, каб выконваць правілы, а для таго, каб перадаць сваю думку. Яго работа перастае быць пісьмом, а становіцца пісьмовым маўленнем ва ўласным сэнсе гэтага слова» [4, с. 272–273].

Як сведчыць адукацыйная практыка, у творчых работах вучні дапускаюць значна больш арфаграфічных памылак, чым у дыктантах. Гэта тлумачыцца тым, што пры напісанні дыктанта «ўся складаная работа над моўным афармленнем зместу думкі адпадае... арфаграфія выключаецца з самага істотнага працэсу маўлення: “пераплаўкі” ўнутранага маўлення ў маўленне знешняе» [4, с. 272]. Пры стварэнні ж уласных пісьмовых выказванняў вучням неабходна прымаць пад увагу моўнае афармленне пэўнай думкі, у выніку чаго нярэдка аслабляецца кантроль за захаваннем арфаграфічных норм. Таму метадычна каштоўнай з’яўляецца думка расійскага псіхолага Д.М. Богаяўленскага аб тым, што «навучанне арфаграфіі не можа быць завершана, калі вучань не навучыцца карыстацца правіламі пры новых, змененых умовах, г.зн. у творчым пісьме» [4, с. 272].

Такім чынам, навучанне арфаграфіі на тэкставай аснове забяспечвае «разумны і трывалы саюз нормы і мэтазгоднасці» [7, с. 20], інакш кажучы, стварае ўмовы для фарміравання ў вучняў:

- правільнасці маўлення (авалодання арфаграфічнымі нормамаі);
- камунікатыўнай мэтазгоднасці маўлення (развіцця і ўдасканалення камунікатыўных якасцей маўлення) (малюнак 1).

У адпаведнасці з указанымі напрамкамі работы па развіцці культуры маўлення вучняў пры ацэнцы пісьмовых творчых работ улічваюцца, па-першае, правільнасць маўлення (захаванне арфаграфічных, пунктуацыйных і граматычных норм), па-другое, камунікатыўная мэтазгоднасць маўлення (змест і маўленчае афармленне выказвання). Так, згодна з нормамаі ацэнкі вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў па вучэбным прадмеце «Беларуская мова» пры

ацэнцы зместу пераказаў, перакладаў, сачыненняў прымаецца пад увагу *лагічнасць* выкладу фактычнага матэрыялу; маўленчае афармленне творчых работ ацэньваецца па наступных крытэрыях: *разнастайнасць слоўніка і граматычнага ладу маўлення вучняў (багацце маўлення)*; *стылявое адзінства (дарэчнасць маўлення)*; *выразнасць маўлення*; *наяўнасць / адсутнасць маўленчых недахопаў (чысціня, дакладнасць маўлення)* [11, с. 9].



**Малюнак 1. – Тэкст як асноўны сродак
навучання арфаграфіі і культуры маўлення**

З улікам вышэйназваных крытэрыяў вучнёўскія пераказы, пераклады і сачыненні ацэньваюцца дзвюма адзнакамі. У гэтай сувязі ўяўляе цікавасць выказванне расійскага педагога-славесніка К.Р. Жытомірскага, які ў 1915 годзе пісаў: «Чым больш настаўнік любіць родную мову, тым больш ён цэніць у рабоце стройнасць думкі, прыгажосць і добры стыль і тым больш памяркоўны ён да правапісу» [12, с. 256]. Падобнай пазіцыі прытрымліваўся і расійскі мовазнаўца В.І. Чарнышоў, які лічыў, што ў пісьмовым маўленні «галоўнае – думка і звязнасць выкладу, а не арфаграфічны касцюм» [13, с. 526].

Для metodyкі навучання арфаграфіі прыныповае значэнне мае выказаная Н.А. Іпалітавай ідэя аб тым, што галоўнай умовай фарміравання арфаграфічных навыкаў з'яўляецца павышэнне ўзроўню маўленчай культуры вучняў: «Толькі развітое маўленне прыводзіць да патрэбнасці яго правільнага арфаграфічнага і пунктуацыйнага афармлення. На справе ж усё адбываецца інакш: па-першае, мы імкнёмся павысіць узровень арфаграфічнай і пунктуацыйнай пісьменнасці, не выклікаўшы ў вучняў патрэбнасці ў гэтым, а па-другое, у вучня няма пакуль у маўленчым арсенале тых сродкаў выказвання думкі, якія неабходны для зносін на належным узроўні» [14, с. 67]. Для таго каб узбагаціць маўленне вучняў такімі сродкамі, важна выкарыстоўваць у навучанні арфаграфіі ўзорныя тэксты розных тыпаў, стыляў і жанраў, вынікам работы з якімі павінна стаць «разуменне таго, як “працуюць” законы мовы ў маўленчай камунікацыі» [15, с. 98].

Разглядаючы тэкст як маўленчы твор, расійскі лінгвіст І.Р. Гальперын пад узорнымі («правільнымі») тэкстамі разумее тэксты, у якіх выкананы наступныя ўмовы: адпаведнасць зместу тэксту яго загатоўку; завершанасць; літаратурная апрацаванасць, характэрная для пэўнага функцыянальнага стылю; наяўнасць звышфразавых адзінак, аб'яднаных лагічнымі тыпамі сувязі; наяўнасць мэтанакіраванасці і прагматычнай устаноўкі [16, с. 25]. У адносінах да навучання арфаграфіі тэксты, на аснове якіх адбываецца выпрацоўка арфаграфічных уменняў і навыкаў вучняў, павінны адпавядаць не толькі названым патрабаванням, але і крытэрыю аптымальнай насычанасці пэўнымі арфаграмамі. Так, у «Метадычных рэкамендацыях па фарміраванні культуры вуснага і пісьмовага маўлення ва ўстановах адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйныя праграмы агульнай сярэдняй адукацыі» вызначана колькасць арфаграм у тэкстах кантрольных дыктантаў: 5 клас – 10 арфаграм; 6 клас – 12; 7 клас – 16; 8 клас – 20; 9 клас – 24; 10 клас – 26; 11 клас – 28 [17, с. 69].

На думку расійскага вучонага-педагага Т.А. Паповай, навучанне арфаграфіі «праходзіць паспяхова, калі за аснову... бярэцца нэдэфармаваны

(без пропускаў літар) невялікі па аб'ёме (30–60 слоў) тэкст і сістэма практыкаванняў накіравана на адначасовую адпрацоўку граматыка-арфаграфічных і камунікатыўных уменняў і навыкаў» [18, с. 13].

У сувязі з тым, што абмежаваны час вучэбных заняткаў не дазваляе пастаянна выкарыстоўваць у якасці дыдактычнага матэрыялу тэксты вялікага аб'ёму, расійскі даследчык Н.У. Мерзлякова таксама лічыць, што аптымальнымі для работы на ўроку з'яўляюцца тэксты малой формы (міні-тэксты), якія складаюцца «з 5 ± 2 сказаў, пры гэтым валодаюць усімі катэгорыямі, уласцівымі макратэксту, і маюць кампазіцыйную аформленасць, што ўяўляе сабой монатэматычны трохчасткавы абзац, які складаецца з зачыну, асноўнай часткі і канцоўкі» [19, с. 11]. Н.У. Мерзляковай сфармуляваны лінгвадыдактычныя *крытэрыі адбору тэкстаў малой формы*: даступнасць, дыдактычная каштоўнасць (навучальная і развіццёвая), інфарматыўнасць і пазнавальная каштоўнасць, прагматычная накіраванасць і творчы патэнцыял, асобна арыентаваная накіраванасць, узгодненасць з матэрыялам, што вывучаецца [19, с. 12].

Прыклад тэксту, які, на нашу думку, адпавядае вышэйназваным крытэрыям і можа быць выкарыстаны пры вывучэнні тэмы «Вымаўленне і правапіс галосных *е, ё, я*» (5 клас):

З разамлелых пупышак

Выпырхнулі нека раніцою мільярды зялёных птушанятак.

Абселі яны галінкі

І залопалі кволенькімі крыльцамі –

Мусіць, хацелі зляцець на зямлю,

Ды збаяліся...

Так і засталіся яны на дрэвах сядзець да восені

І спяваць сваю зялёную песню...

Я. Сіпакоў [20, с. 67].

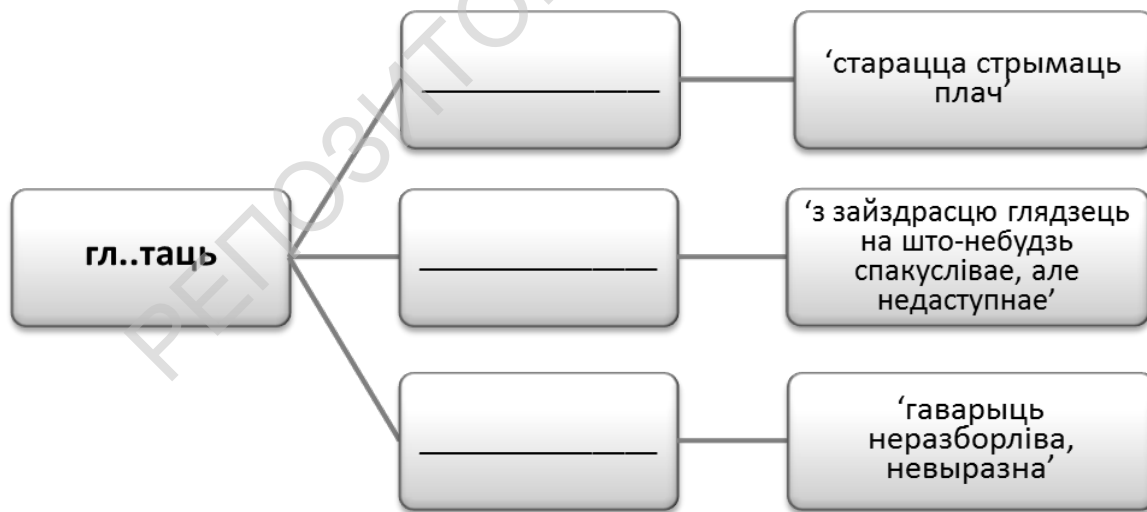
У гэтым паэтычным тэксце сэнс – з’яўленне першага лісця на дрэвах – перададзены аўтарам іншасказальна. У працэсе ўспрымання (слухання або чытання) верша вучань, «абапіраючыся на сваё веданне мовы... расшыфроўвае маўленне як знакавую мадэль рэчаіснасці, ідзе ад семантыкі маўлення да сэнсу тэксту» [7, с. 128]. Адэкватна зразумець выказаную аўтарам думку школьнікам дапамогуць пытанні тыпу «Якая карціна ўзнікае ў вашым уяўленні пры чытанні тэксту?», «Пра якіх “зялёных птушанятак” ідзе гаворка ў вершы?» і пад. Акрамя таго, мова верша стварае магчымасці для фарміравання ў вучняў паняццёвай дакладнасці маўлення, пад якой разумеюць «адпаведнасць семантыкі кампанентаў маўлення зместу і аб’ёму паняццяў, якія імі перадаюцца» [7, с. 129–130]. Настаўнік можа звярнуць увагу школьнікаў на значэнне, у якім ужываецца прыметнік *зялёныя* ў словазлучэнні *зялёныя птушаняткі* (‘колеру зелены’ або ‘маладыя’), прапанаваць паразважаць над лексічнай спалучальнасцю слоў у словазлучэнні *зялёная песня*.

Толькі пасля таго як вучні ўсвядомяць сэнс тэксту, варта даваць ім заданні па арфаграфіі, напрыклад: растлумачыць напісанне літары *я* ў слове *зялёны*; выпісаць з верша словы з літарай *я* ў першым складзе перад націскам.

Паслядоўнасць работы з вышэйпрыведзеным тэкстам можа быць схематычна прадстаўлена наступным «ланцужком»: тэкст (верш Я. Сіпакова) → сказ («*З разамлелых пупышак выпырхнулі неяк раніцою мільярды зялёных птушанятак*») → словазлучэнне (*зялёныя птушаняткі*) → слова (*зялёны*) → арфаграма (літара *я* ў першым складзе перад націскам). Гэты прыклад ілюструе **аналітычны шлях работы з тэкстам**, звязаны з паступовым расчляненнем звязнага маўлення на састаўныя часткі.

На важнасць сістэматычнай працы з тэкстамі-ўзорамі пры вывучэнні ўсіх раздзелаў і тэм курса беларускай мовы ўказвае прафесар В.А. Ляшчынская, падкрэсліваючы, што «гэта павінна стаць метадычным правілам для настаўніка, адным з дыдактычных патрабаванняў да ўрока беларускай мовы: тэкст у якасці дыдактычнага матэрыялу і тэкст як вынік урока» [21, с. 64].

Калі выкарыстанне тэксту-ўзору ў якасці дыдактычнага матэрыялу адлюстроўвае аналітычны шлях работы з тэкстам, то тэкст як вынік урока прадугледжвае **сінтэтычны шлях работы**, што «скіроўвае ўвагу настаўніка на арганізацыю дзейнасці вучняў па падрыхтоўцы ўласных тэкстаў у сувязі з тэмай урока, з моўным сродкам, які вывучаецца, і ў сувязі з тэмай, мікратэмай тэксту на ўроку» [21, с. 65]. Сінтэтычны шлях работы з тэкстам пры навучанні арфаграфіі звязаны з аб'яднаннем моўных элементаў у адзінае цэлае (арфаграма → слова → словазлучэнне → сказ → тэкст). Напрыклад, пры вывучэнні тэмы «Вымаўленне і правапіс галосных *о, э, а*» (5 клас) школьнікі даведваюцца, што ў некаторых словах спалучэнні *ро, ло* чаргуюцца з *ры, лы* (*гром* – *грымоты*, *глотка* – *глыток*). Настаўнік можа прапанаваць вучням растлумачыць напісанне літары *ы* ў слове *глытаць*, пасля чаго даць заданне дапісаць да дзеяслова *глытаць* назоўнікі *словы, слёзы, слінка*, каб атрымаліся выразы (фразеалагізмы) з прыведзенымі значэннямі (малюнак 2):

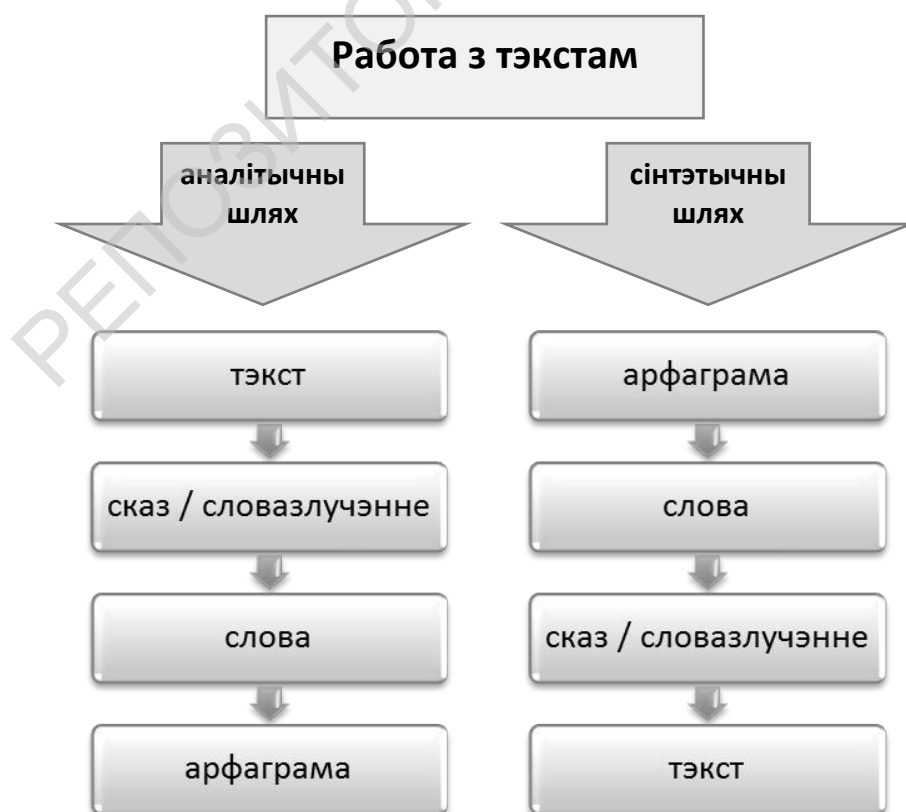


Малюнак 2. – Заданне па тэме «Вымаўленне і правапіс галосных *о, э, а*»

З фразеалагізмамі *глытаць слёзы, глытаць слінку, глытаць словы* вучні спачатку складаюць сказы, а пасля – міні-тэкст на тэму «На заліку», выкарыстоўваючы, акрамя згаданых, фразеалагізмы *біць лынды, віляць хвастом, вылецець з галавы, загаворваць зубы, збіцца з панталыку, каленкі*

дрыжаць, накруціць хвост, як асінавы ліст, як вады ў рот набраўшы і інш. (Міхась чытаў заданне і глытаў слёзы. У яго вылецелі з галавы ўсе правілы. Вечарам перад залікам хлопец біў лынды, расстрэльваў танкі на камп'ютары. Хацеў спісаць у выдатніцы Каці, але настаўніца заўважыла гэта, накруціла Міхасю хвост і выклікала да дошкі. Небарака чырванеў, глытаў словы, дрыжаў як асінавы ліст...). Стварэнне вучнямі ўласных тэкстаў з выкарыстаннем прапанаваных фразем дазваляе не толькі авалодаць арфаграфічнымі нормаў (глытаць, галава, вечар, камп'ютар і інш.), але і ўсвядоміць значэнні фразеалагізмаў, узбагаціць слоўнікавы запас, удасканаліць навыкі звязнага маўлення.

Такім чынам, можна акрэсліць два шляхі работы з тэкстам пры навучанні арфаграфіі: аналітычны (ад тэксту-ўзору да арфаграмы) і сінтэтычны (ад арфаграмы да ўласнага тэксту). Кожнаму з названых шляхоў адпавядае пэўны алгарытм работы, які адлюстроўвае агульны ход узаемазвязанага навучання арфаграфіі і культуры маўлення (малюнак 3).



Малюнак 3. – Шляхі работы з тэкстам пры навучанні арфаграфіі

Валоданне культурай маўлення праяўляецца толькі ў маўленчай дзейнасці, таму навучанне арфаграфіі на тэкставай аснове забяспечвае развіццё пісьменнасці ў шырокім сэнсе гэтага слова, паколькі стварае ўмовы не толькі для фарміравання арфаграфічнай правільнасці маўлення вучняў, але і для выпрацоўкі ўменняў звязна, лагічна, дакладна, выразна выкладаць думкі ў адпаведнасці з пэўнай камунікатыўнай задачай і нарматыўнымі патрабаваннямі да маўленчага выказвання.

Спіс літаратуры

1. Вучэбная праграма для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання. Беларуская мова. V–XI класы / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2012. – 56 с.
2. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка : пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М. : Изд. центр «Академия» ; Высшая школа, 1999. – 272 с.
3. Ларионова, Л.Г. Коммуникативно-деятельностный подход к изучению орфографических правил в средней школе : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Л.Г. Ларионова ; Орловский гос. ун-т. – Орел, 2005. – 36 с.
4. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1966. – 307 с.
5. Ушаков, Д.Н. Русское правописание : очерк его происхождения, отношения его к языку и вопроса о его реформе / Д.Н. Ушаков. – 2-е изд., доп. – М. : В.С. Спиридонов, 1917. – 116 с.
6. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избранные психологические труды / А.А. Леонтьев. – М. : Моск. психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 448 с.
7. Головин, Б.Н. Основы культуры речи : учебник для вузов по специальности «Русский язык и литература» / Б.Н. Головин. – 2-е изд., испр. – М. : Высшая школа, 1988. – 320 с.

8. Абабурка, М. Культура белоруской мовы / М. Абабурка. – Мінск : Вышэйшая школа, 1994. – 122 с.
9. Шмелев, А.Д. Орфографические нормы и орфографические правила / А.Д. Шмелев // Русский язык в школе. – 2009. – № 9. – С. 70–75.
10. Приступа, Г.Н. Основы методики орфографии в средней школе / Г.Н. Приступа. – Рязань : Рязанский гос. пед. ин-т, 1973. – 319 с.
11. Ацэнка вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў па вучэбным прадмеце «Беларуская мова» // Беларус. мова і літаратура. – 2009. – № 7. – С. 5–17.
12. Житомирский, К.Г. Молох XX века (Правописание) / К.Г. Житомирский. – М. : Труд, 1915. – 258 с.
13. Чернышев, В.И. Живой язык в первоначальном преподавании / В.И. Чернышев // Избр. труды : в 2 т. – М., 1970. – Т. 2 : Язык и стиль писателей. Диалектология. Правописание и методика преподавания. Personalia. – С. 516–530.
14. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.А. Ипполитова. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 176 с.
15. Мурина, Л.А. Основные направления современной методики преподавания русского языка в общеобразовательных учреждениях / Л.А. Мурина // Актуальные направления методики преподавания русского языка в современной социокультурной ситуации : сб. науч. тр. / М-во образования Респ. Беларусь, НМУ «Нац. ин-т образования» М-ва образования Респ. Беларусь; отв. ред.: Л.А. Мурина, В.Ф. Русецкий. – Минск, 2008. – С. 97–104.
16. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – 3-е изд. – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 144 с.
17. Метадычныя рэкамендацыі па фарміраванні культуры вуснага і пісьмовага маўлення ва ўстановах адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйныя

праграмы агульнай сярэдняй адукацыі // Зборнік нарматыўных дакументаў М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2013. – №. 13 (755). – С. 43–72.

18. Попова, Т.А. Обучение орфографии в процессе развития речи учащихся на уроках русского языка в 5–7 классах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т.А. Попова. – Ростов н/Д, 2011. – 255 л.

19. Мерзлякова, Н.В. Текст малой формы как средство развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.В. Мерзлякова ; Рязанский гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2004. – 20 с.

20. Сіпакоў, Я. З вясны ў лета / Я. Сіпакоў. – Мінск : Беларусь, 1972. – 168 с.

21. Ляшчынская, В.А. Выбраныя працы па методыцы выкладання беларускай мовы / В.А. Ляшчынская. – Гомель : ГДУ імя Ф. Скарыны, 2011. – 172 с.